specialbulletin från

PEDAGOGISK-
PSYKOLOGISKA
INSTITUTIONEN

LÄRARHÖGSKOLAN
MALMÖ



# testkonstruktion och testdata

Frost, G.:

## SIMULERING AV INTERPERSONELLA RELATIONER I LÄRARUTBILDNINGEN: UTVECKLING AV ETT SCHEMA FÖR KLASSIFIKATION AV HANDLINGSFÖRSLAG VID LÖSANDE AV LÄRAR-ELEV-PROBLEM

Nr 35 November 1978

# SIMULERING AV INTERPERSONELLA RELATIONER I LÄRARUTBILDNINGEN: UTVECKLING AV ETT SCHEMA FÖR KLASSIFIKATION AV HANDLINGSFÖRSLAG VID LÖSANDE AV LÄRAR-ELEV-PROBLEM

Gunlög Frost

Frost, G. Simulering av interpersonella relationer i lärarutbildningen: Utveckling av ett schema för klassifikation av handlingsförslag vid lösande av lärar-elev-problem. Testkonstruktion och testdata (Lärarhögskolan i Malmö, Pedagogisk-psykologiska institutionen), Nr 35, 1978.

Denna skrift redogör för utvecklingen av ett klassifikationsschema som ska användas i beteendesimulatorn SIR (simulering av interpersonella relationer). Schemat bygger på handlingsförslag som lärarkandidater givit till lösningen av lärar-elev-problem i simulatorn. Väsentliga komponenter har extraherats ur alternativen och ligger till grund för en kategorisering. Ett nästa steg i arbetet är en indelning i tidsfaser, dvs en initial-, orienterings-, explorerings-, anpassnings-, aktivitets- och finalfas. I simuleringen sökes först respektive tidsfas i händelseförloppet upp. Därefter bestäms vilken kategori som ska gälla.

Nyckelord: Beslutsfattning, beteendesimulator, handlingsförslag, kategori, klassifikationsschema, lärar-elev-samspel, lärarutbildning.

INNEHÅLL

## 0. LÄSARNYCKEL

Denna läsarnyckel har till syfte att sätta in rapporten i sitt sammanhang, samtidigt som den skall ge läsaren en översiktlig bild av de steg som tagits i utvecklingen av en modell och konstruktionen av ett system för en simulering av interpersonella relationer (SIR).

Empirisk forskningsverksamhet innebär vanligen att forskningsprocessen löper över en relativt lång tidsperiod och att redovisningen kräver att flera rapporter författas. Detta innebär att varje enskild rapport ofta avgränsas till att gälla enskilda delproblem inom ett problemkomplex. Allt som kan vara av intresse för att underlätta läsarens förståelse av ett enskilt arbete kan därför inte alltid kommuniceras. Samtidigt kan det vara svårt att undgå upprepningar av fakta och argument, som kanske redan är välkända för läsaren, bl a beroende på att det knappast går att veta vem läsaren är och vad han redan vet om det som avhandlas i en specifik rapport. Den presentation som nu följer beskriver förutsättningarna och ramarna för det steg som denna rapport redovisar.

### 0.1 Problemställning

Att kunna kommunicera valid information, att "rätt" kunna uppfatta ett händelseförlopp och att kunna interagera med andra människor på ett flexibelt sätt tycks vara ett av de postindustriella samhällenas huvudproblem. Tusentals människor har deltagit i s k sensitivitets- eller konfrontationsgrupper i syfte att utveckla sin känslighet i interaktionen med andra och att upprätta meningsfulla relationer. Att utveckla människans självkännedom, tolerans och insikt i medmänskliga relationer är en målsättning som ryckts i centrum för beteendevetenskaplig forskning och för utbildning inte bara i Sverige, fenomenet är internationellt. Grundläggande för beteendevetenskapligt forsknings- och utvecklingsarbete borde således vara att skapa hjälpmedel som kan användas i utbildningen för att lära enskilda människor att rätt kunna förutsäga konsekvenserna av den handling som valts som svar på en inträffad händelse. De frågor som har styrt vårt forsknings- och utvecklingsarbete är:

1. Kan vi konceptionellt definiera beteendevetenskapliga grundmodeller och ge modellerna en intersubjektiv empirisk förankring?

2. Kan vi utveckla en psykoekologisk modell och konstruera ett system för en interaktiv beteendesimulering som kan beskrivas i termer av observerbara beteenden?

3. Kan vi utveckla objektiva och reliabla instrument för styrning och kontroll av simuleringsprocessens effekter?

0.2 Interaktiv beteendesimulering

För vårt projekt har vi följande utgångspunkt: För att uppnå framgångsrik interaktion med andra krävs att människor utvecklar beteendestrategier, dvs utformar sitt beteende enligt "uppställda hypoteser". SIR fungerar på följande sätt:

Enskilda händelser har spelats in på videoband. Efter varje enskild händelse får den person som deltar i interaktionsprocessen ge ett förslag till handling. Som konsekvens på förslaget inträffar en ny händelse. På så sätt skapar var och en sin egen handlingsstrategi och således sin egen händelsesekvens (sekvens av scener).

Skall en målorienterad interaktionsprocess kunna komma till stånd måste det finnas struktur, dvs personen i fråga måste handla enligt en plan. För att kunna dra slutsatser om vilka planer eller implicita kognitiva modeller som styr utformningen av en beteendestrategi har vi i de videobandade situationerna byggt in vissa inte direkt tillgängliga variabler som förmedlar beteendevetenskaplig information. De har sin förankring i tre olika grundparadigm, nämligen associations-, struktur- och processparadigmen.

Att simulera interaktiva beteendestrategier innebär att enskilda människor kan studera det egna agerandet i relation till intentioner och planer. Kärnan i vår modell är en handlingsorienterad beteendesimulering. SUR utgör en metod och ett instrument, som tillåter ett studium av psykoekologiska fenomen. Mera specifikt uttryckt avses ett studium av människans kognitiva konstruktion av en situation, och på vilket sätt detta påverkar utvecklingen av beteendemönster.

0.3 Modell- och systemutveckling

Ur beteendevetenskaplig synvinkel är vi speciellt intresserade av att dels kunna kartlägga mekanismer som producerar och reproducerar beteenden, dels studera hur individens perception och värdering styr och kontrollerar beteendeförändringar.

**Generellt om metod och modell**

I Bierschenk (1974) presenteras en begreppsmodell baserad på teorin om allmänna system och ett forskningsprogram för ett studium av tekniker och strategier för självstyrning och självförbättring. Dessutom diskuteras möjligheten till en simulering av interaktiva beteendestrategier och en analys av olika parters perception och värdering på basis av beteendevetenskapliga principer.

**Förslag till konstruktion av en interaktiv beteendesimulator**

I Bierschenk (1975a och b) presenteras en modell för en simulering av lärar-elev-samspel baserad på tre olika beteendevetenskapliga paradigm. Modellen ligger till grund för utvecklingen av en interaktiv beteendesimulator. Några empiriska resultat från utprövningen av en preliminärversion inom lärarutbildningen vid lärarhögskolan i Malmö presenteras också.

**Beskrivning och utprövning av två simulatorversioner**

I syfte att studera lärarkandidaters handlingsval i skolsituationer och graden av flexibilitet i dessa har två olika simulatorversioner konstruerats. I Frost (1975) ges en detaljerad beskrivning av simulatorernas uppbyggnad och funktionssätt. Dessutom redovisas utprövningsresultaten utförligt.

**En revidering och vidareutveckling av systemet för interaktiv beteendesimulering**

En detaljerad redogörelse för en revidering och utvidgning av simulatorkonstruktionen ges i Frost (1976). Den reviderade och utvidgade versionen har sedan prövats på ett mindre antal lärarkandidater och såväl resultaten från som reaktionerna på simulatorn redovisas. Dessutom ges en bakgrund till simulering i lärarutbildning genom en redovisning av ett antal internationella undersökningar kring simuleringsförsök.

**Pedagogiska försök och demonstrationer**

I syfte att vinna erfarenhet med en interaktiv beteendesimulering i olika utbildningssituationer har simulatorn använts såväl inom speciallärarutbildningen som inom en avslutningskurs för oexaminerade folkskollärare. En detaljerad beskrivning av denna utprövning ges i Arte (1977).

**Psykoekologiska utgångspunkter och några forskningsuppgifter**

Att använda ekologiska metoder för att studera och lösa psykologiska problemställningar i pedagogiska miljöer innebär att uppmärksamheten riktas mot de ömsesidiga relationer som existerar mellan individ och individens omgivande miljö och relationernas dynamiska aspekter.

I Bierschenk (1976 och 1977a) presenteras psykoekologiska utgångspunkter för en interaktiv beteendesimulering och några näraliggande forskningsuppgifter som måste lösas om simulatorn skall kunna få en solid empirisk bas.

**Beteendevetenskaplig teoribildning**

Skall vi som beteendevetare kunna formulera allmänna principer om människans beteende måste våra modellkonstruktioner bygga på väldefinierade och intersubjektiva teoretiska begrepp. I Bierschenk (1977b) görs ett försök att renodla och beskriva de tre beteendevetenskapliga paradigm i vilka SIR har förankrats. I anslutning till varje modellbeskrivning exemplifieras modellens tillämpning på en konkret lärar-elev-situation.

**Ett system för interaktiv beteendesimulering**

I Bierschenk (1977c, 1977d, 1978) presenteras ett system för en simulering av interaktiva beteendestrategier. Systemet har konstruerats på basis av en psykoekologisk modell. Grundenheten i denna är en händelse. Varje händelse har konkretiserats med hjälp av ITV/VR-tekniken och förankrats i tre beteendevetenskapliga grundparadigm, nämligen associations-, struktur- och processparadigmen. Det påvisas att den egenskapsstruktur som kännetecknar paradigmen har empirisk förankring och att simulatorn utgör ett objektivt och tillförlitligt instrument. Några explorativa utvärderingar av en adaptativ beteendesimulering tyder på att huvudsakligen associationsparadigmet tycks ha haft en styrande inverkan på utvecklingen av en beteendestrategi. Avslutningsvis ges några förslag för det fortsatta forsknings- och utvecklingsarbetet.

0.4 Referenser till SIR

Arte, H. Tre uppsatser om beteendevetenskaplig forskning, kulturtradition och personlighetsteorier. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr 313, 1977.

Bierschenk, B. Strategier och tekniker för självstyrning och självförbättring. Stencil (Malmö: Lärarhögskolan), September, 1974.

Bierschenk, B. Processanalys och beteendeträning i lärarutbildningen: Simulering av interpersonella relationer (SIR). Pedagogiska hjälpmedel, Nr 19, 1975. (a)

Bierschenk, B. Prozessanalyse und Verhaltenstraining in der Lehrerausbildung: Simulierung von interpersonellen Relationen (SIR). Didakometrie und Soziometrie, Nr 15, 1975. (b)

Bierschenk, B. Explorationer i pedagogisk och psykologisk ekologi. Stencil (Malmö: Lärarhögskolan), Januari, 1976.

Bierschenk, B. A psycho-ecological model for the simulation of interpersonal relations: System development and some empirical results from teacher training. Cambridge Journal of Education, 1977, 8 (1), 71-85. (a)

Bierschenk, B. Tre utgångspunkter för beteendevetenskaplig teoribildning: En beskrivning av associations-, struktur- och processparadigmen. Kompendieserien, Nr 20, 1977. (b)

Bierschenk, B. Ett system för interaktiv beteendesimulering. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr 324, 1977. (c)

Bierschenk, B. Ein System für die Simulierung von interaktiven Verhaltensstrategien. Didakometrie und Soziometrie, Nr 18, 1977. (d)

Bierschenk, B. A system for the simulation of interactive behaviour. Educational and Psychological Interactions, Nr 65, 1978.

Frost, G. Lärarbeteenden och elevreaktioner: Beskrivning och utprövning av två i beteendevetenskapliga teorier förankrade simulatorer. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr 279, 1975.

Frost, G. Simulering av interpersonella relationer i lärarutbildningen: En vidareutveckling av SIR. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr 293, 1976.

## 1. UPPBYGGNAD AV ETT KLASSIFIKATIONSSCHEMA

Under ht 1975 genomgick 12 lärarkandidater (lkk) från M2 (andra terminen på mellanstadielärarlinjen) SIR. Deras handlingssekvenser, handlingsförslag och scener som följde på dessa finns redovisade i Frost, 1975. En revision och utvidgning av SIR gjordes och 10 lkk, 5 från M2 och 5 från M6, fick under vt 1976 arbeta i denna nya simulatorversion. Lkk handlingssekvenser i simulatorn finns beskrivna i Frost (1976). När lkk arbetade i simulatorn och gav sina handlingsförslag, fungerade försöksledaren (fl) som expert. Han gjorde vid klassificeringen en impressionistisk innehållsanalys av lkk förslag och utvalde utifrån denna de konsekvenser som var de mest rimliga och sannolika följderna på lkk alternativ. Den klassifikation som fl, som varit med vid konstruktionen av simulatorn och var väl insatt i denna, gjorde i dessa tidiga skeden av simulatorutveckling och utprövning var nödvändig för att ett klassifikationsschema skulle kunna utvecklas. De erfarenheter i form av handlingsförslag (hf) från lkk vad gäller de elevreaktioner de fått se som svar på sina hf visar att lkk upplevt dessa som naturliga och sannolika följder.

För att bygga upp ett klassifikationsschema antecknades för varje scen i simulatorn de hf som lkk (22 st) i de båda simulatorgenomgångarna avgivit. Eftersom SIR reviderades, dvs vissa scener togs bort och andra sattes in i simulatorn, hade lkk i de båda utprövningarna inte tillgång till samma scener. Framför allt hade lkk i SIR 1, som är en enklare version, haft att arbeta med färre scener. Scensekvenserna för dessa lkk har ju också visat sig bli kortare (se Frost, 1975). Vi valde att arbeta med de 55 scener som den reviderade simulatorn bygger på. Av dessa hade 16 scener inte visats vid utprövningarna, dvs inga hf som kunde ge dessa som konsekvens hade avgivits. Dessutom hade somliga scener bara använts en eller ett par gånger medan andra (framför allt affektscenerna 23, 24 och separationsscen 18, se Frost, 1976) förekommit upprepade gånger. De scener som tidsmässigt låg i början av simulatorn hade självklart oftare utgjort konsekvenser på dessa än de scener som kom senare i utvecklingsförloppet och som många lkk inte lyckades arbeta sig fram till. De 16 scener som inga handlingsförslag givits till var i allmänhet sådana som kom till användning senare i simulatorn, dvs sådana som sannolikt inte skulle visas förrän en lk arbetat en stund i simulatorn och avgivit ett antal förslag som fört handlingen framåt.

Till dessa 16 scener konstruerade fl rimliga alternativ. Eftersom scenerna oftast fanns i ett senare skede av simulatorn och mer konkret beskrev en aktivitet, t ex rollspel,var de hf som skulle kunna leda till scenerna inte svåra att förutse.

De handlingsalternativ som respektive scen fått klassificerades i olika grupper i de fall det behövdes och var möjligt p g a variation eller antal förslag. Nyckelord eller kortare beskrivningar som sammanfattade respektive grupps förslag sattes. Till varje scen kom att knytas tre eller flera grupper (kategorier) med nyckelord eller beskrivningar.

För att få en uppfattning om var i respektive lk scensekvens ett visst hf med åtföljande elevreaktion kom, noterades för varje hf scenpositionen, dvs var i sekvensen scenen visats, samt totala antalet avgivna scener, t ex 3/16 som betyder tredje scenen av sexton avgivna i sekvensen.

## 2. TIDSFASER

De handlingsförslag som avgivits vid de båda simulatorutprövningarna och som komprimerats i form av nyckelord och delats in i kategorier, indelades sedan i tidsfaser med olika mål för var och en. Initialfasen är inledande fas och har som mål att man ska få kontakt med den blyga eleven Göran (G). På initialfasen följer orienteringsfasen under vilken man strävar efter att få in G i klassen. Exploreringsfasen med mål att lära känna G bättre, få mer information om honom, kommer därefter. Efter exploreringsfasen följer anpassningsfasen under vilken man försöker få G att koppla av i sin bänk i klassrummet eller i något annat skolrum tillsammans med läraren eller elever. Under aktivitetsfasen som därefter följer försöker man att få G aktiv i någon sysselsättning och under finalfasen som avslutar simulatorgenomgången försöker man ta reda på de fortsatta planerna för G och hans anpassning i klassen.

Tanken med de beskrivna faserna är att lk vid simulatorgenomgången ska arbeta sig igenom varje fas och detta i den ordning de beskrivits ovan. Det ska inte vara möjligt för en lk att gå tillbaka till en redan passerad fas. De scener som är tids- och rumsoberoende som t ex hembesök, lärarsamtal och kuratorsamtal kan emellertid visas vid olika tidpunkter oberoende av fastillhörighet (se bilaga 1, scen 10, 11, 36).

Indelningen i faser har fallit ut naturligt och har sin grund i de handlingssekvenser lkk utarbetat. Genom den tidigare nämnda numrerade ordningsföljden för scenerna har man kunnat se var i sekvensen de uppträtt. De scener som alltså kommit att inlemmas i de olika tidsfaserna har visats som konsekvens på kandidaternas förslag vid tidpunkter i händelseutvecklingen i simulatorn, som motsvarar den fasindelning som har utarbetats. Således förekommer scener som ingår i initialfasen som första val hos de flesta lkk. Genom den tidigare nämnda variationen i förutsättningar, p g a att lkk inte arbetat med samma uppsättning scener och p g a simulatorns preliminära utformning, förekommer hos vissa lkk scener under andra tidsfaser än de vi utarbetat. För majoriteten av lkk finns emellertid en tydlig överensstämmelse mellan en scens position i handlingssekvensen och dess inplacering i tidsfas i klassifikationsschemat.

## 2. 1 Initialfas

Under initialfasen förväntas kandidaterna försöka få kontakt med Göran för att senare kunna få honom att anpassa sig i klassen. Det sätt varpå lkk tar kontakt med den blyge eleven G varierar. De 22 lkk som deltog i utprövningarna av SIR gav förslag ur vilka väsentliga komponenter extraherades. Tre olika kategorier av typförslag i form av nyckelord utarbetades (se fig 1). Den första fick nyckelorden: "Uppmuntran; ta hand om". Förslag av typen, "skulle försöka ta hand om pojken, prata lite med honom och så" tillhör denna kategori (se Frost, 1975, 1976 vad gäller exempel på hf). Andra kategorier hade nyckelorden "Prata med; fråga; försöka förstå" (se fig 1). Ett exempel på förslag som bör klassificeras i denna kategori är "skulle prata med G en stund och ta reda på varför han är blyg och försöka förstå honom - inte lätt att komma in i en ny klass. Känner sig utanför". Nyckelorden i den tredje kategorin är: "Träffa klasskamrater; se klassen" (se fig 1). Här vill lk att G ska få kontakt med de övriga i klassen och säger som exempel: "Försöker visa G klassen så han får träffa klasskamraterna". I denna tidiga fas förväntas modern (m) vara med. Om lkk väljer att sända ut modern använder de sig av någon av separationsscenerna som finns beskrivna på s 23. De tre kategorierna som ju bygger på förslag från lkk låter sig väl inlemmas i de tre paradigm - associationsparadigmet, strukturparadigmet och processparadigmet som beskrivits och diskuterats i Bierschenk (1977), så att första kategorin är exempel på associations-, andra på struktur- och tredje på processparadigmet. Nyckelbegreppen i dessa paradigm kan formuleras enligt ruta 1.

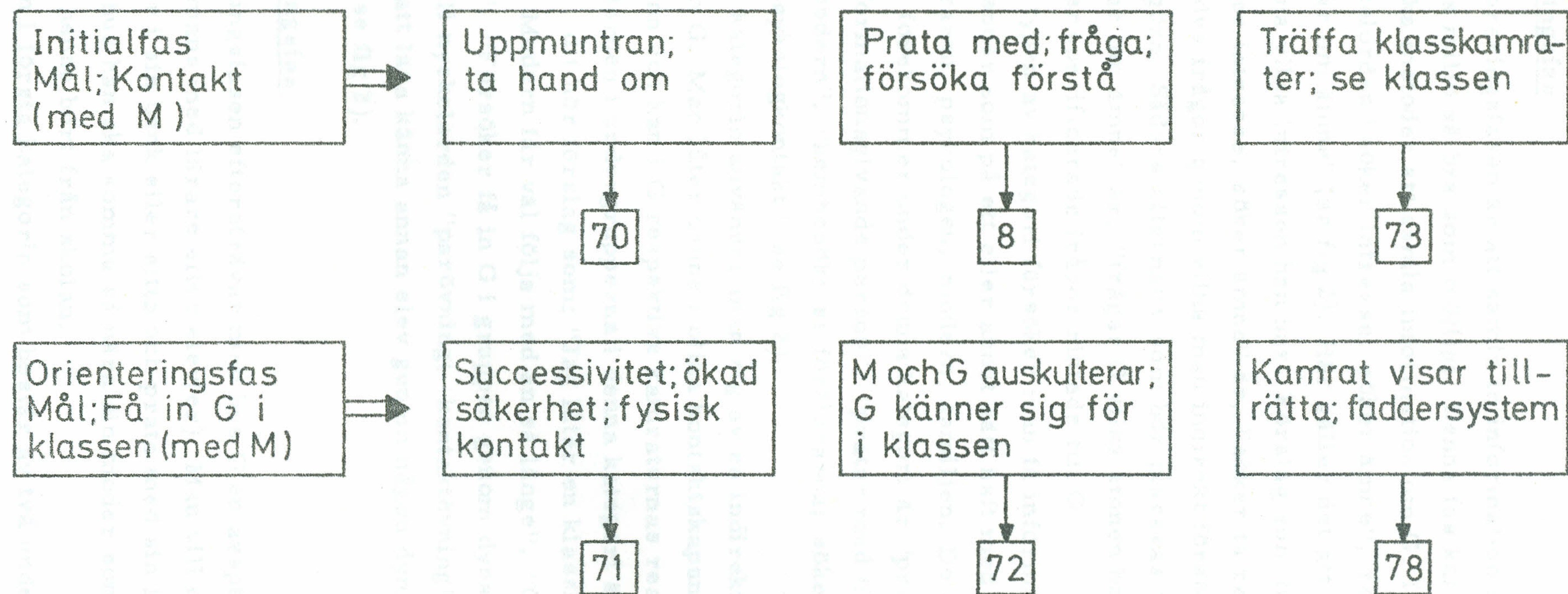
I samtliga tidsfaser kan de olika kategorierna av hf väl inplaceras i någon av de nämnda paradigmen. I figurerna 1-4 kommer därför de grupper av hf som kan inlemmas i ett visst paradigm att placeras under detta, så att alla alternativ i samtliga faser tillhörande t ex associationsparadigmet förekommer i samma kolumn.

Ruta 1. Nyckelbegrepp som karakteriserar associations-, struktur- och processparadigmet

| ASSOCIATIONS-PARADIGMET | STRUKTUR-PARADIGMET | PROCESS-PARADIGMET |
|---|---|---|
| Positiv förstärkning | Helhetens betydelse | Interaktion |
| Betingning | Strukturera situationen | Omgivningsstrukturering |
| Successiva approximationer | Mognad | Informationsåterkoppling |
| Lämpliga förstärkare | Aha-upplevelse | Utnyttjande av tidigare erfarenhet |
| Undvika negativa situationer | Här- och nusituationer | Samverkan i grupp |
| Associationer | Konfrontation | |
| Motbetingning | Betydelse av samband | |

## 2.2 Orienteringsfas

Under orienteringsfasen förväntas lkk försöka få in den blyge G i klassrummet. Under denna fas antas modern vara med som trygghet för G. Om lkk väljer att sända hem modern på detta tidiga stadium får man gå till separationsscenerna som beskrivs senare i rapporten (se s 23). Man kan anta att det för en blyg elev måste finnas ett stort motstånd att gå in i ett klassrum med elever som alla betraktar den nye pojken G. Lkk kan på olika sätt locka in G i klassen. I klassifikationsschemat finns tre alternativa kategorier av hf. Lk förslag: "Jag försöker få G in i klassrummet. Jag pratar lite med honom och försöker få honom mindre rädd. Försöker få fysisk kontakt och ögonkontakt med honom", ligger till grund för nyckelorden i första kategorin: "Successivitet; ökad säkerhet; fysisk kontakt" (se fig 1). Till den andra kategorin med nyckelord: "M och G auskulterar; G känner sig för i klassen", hör hf från lkk av typen: "Ber modern följa med G in i klassrummet, känner sig tryggare då (se fig 1). Bra om G kunde komma in i klassen redan första dagen". Nyckelorden i den tredje kategorin är: "Kamrat visar tillrätta, faddersystem" (se fig 1). Till denna kategori bör hf som betonar kamratkontakten hänföras: "Försöker få in G i klassrummet för att se och träffa klasskamraterna."




Figur 1. Initial- och orienteringsfas

## 2.3 Exploreringsfas

Målet för exploreringsfasen är att samla in information om G, att lära känna honom och hans miljö så bra som möjligt. Denna fas kan grupperas i tre kategorier med olika metoder att samla information om G. I första typen av kategori finns nyckelorden "söker intresse; söker ämne", respektive "frågar om intresse; frågar om ämne" (se fig 2). Här gäller det att genom kontakt med G försöka utröna vilka intressen han har. Förslag som bör klassificeras i kategorin "söker intresse, söker ämne" är, "söker ta reda på vad G tycker om i skolan", dvs frågor genom vilka man indirekt försöker få reda på vad G tycker om att göra. Sådana alternativ som bör placeras i kategorin "frågar om intresse; frågar om ämne" är, "frågar G vilka ämnen han är intresserad av" dvs direkta mer specificerade frågor riktade till G.

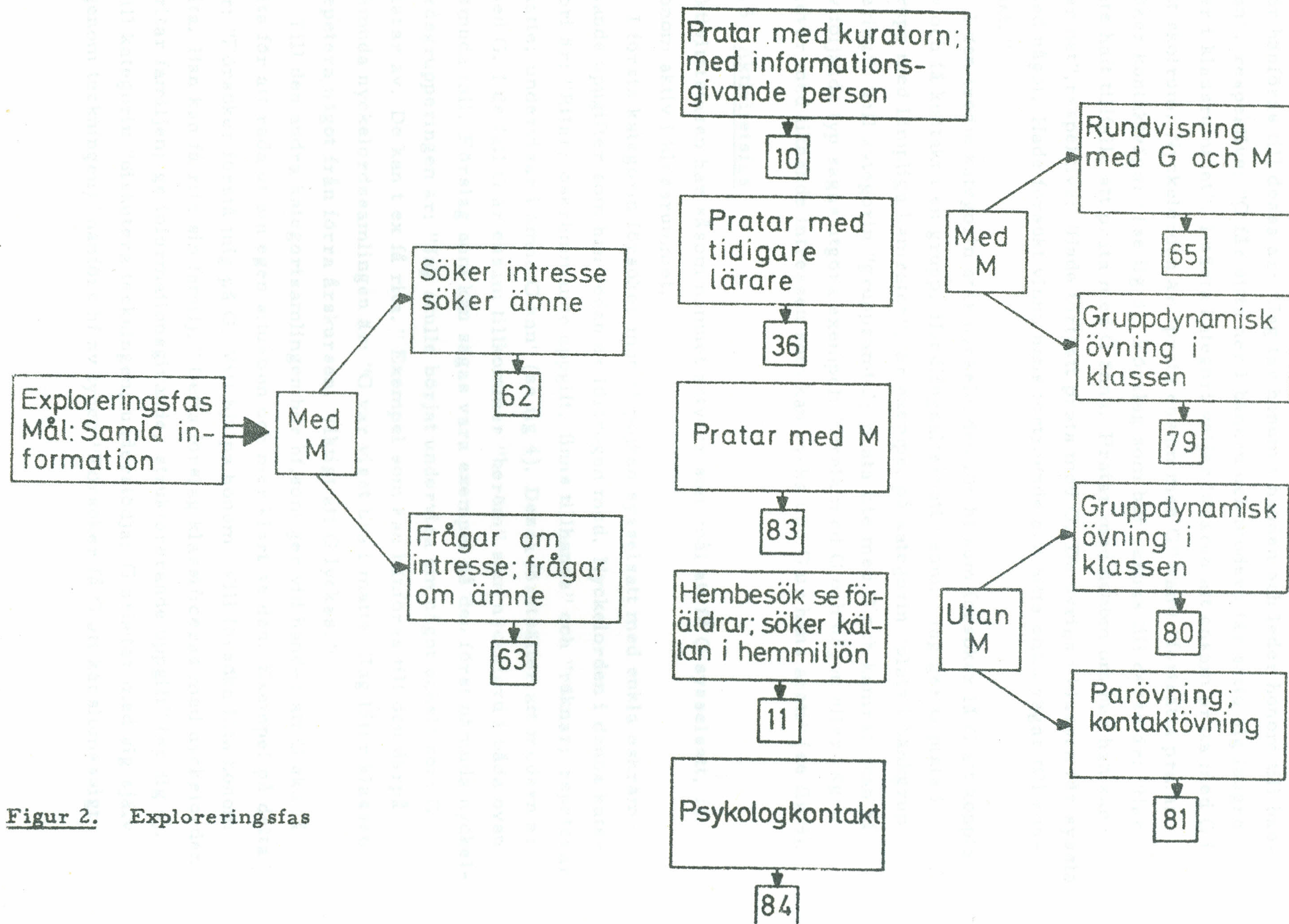
I den andra typen av kategori försöker man få information om G genom att prata med personer som på ett eller annat sätt haft med G att göra - kuratorn, förre läraren, psykologen, modern, familjen. De olika grupper av nyckelord som förekommer under denna kategori är "pratar med kuratorn; pratar med informationsgivande person", "pratar med tidigare läraren", "pratar med modern", "hembesök; se föräldrarna; söker källan i hemmiljön" och "psykologkontakt" (se fig 2).

I den tredje kategorin använder man sig av en indirekt metod för att få information om G. Man låter denne i olika kontaktskapande övningar möta klasskamraterna och kan i G respektive kamraternas reaktioner få upplysningar. Nyckelorden i undergrupperna i denna kategori är "rundvisning med G och modern", dit hör förslag som: "Jag låter en klasskamrat visa G tillrätta i skolan. Modern får väl följa med än så länge", "Gruppdynamisk övning i klassen", "Försöker få in G i gruppen genom dynamiska övningar t ex lek i ring". Till nyckelorden "parövning; kontaktövning" bör hf såsom "Jag försöker få G att lära känna annan elev genom någon dynamisk övning", klassificeras (se fig 2).

## 2.4 Anpassningsfas

Under anpassningsfasen eftersträvar man hos G en avspänning i bänken eller skolan tillsammans med lärare eller elev(er). Man vill uppnå att G kan koppla av och sitta ner i sin bänk eller sitta och prata med sin lärare utan att hela tiden tänka på hur han ska komma så nära sin moder som möjligt och tillsammans med henne bort från skolan.

Nyckelorden i första kategorin som består av två undergrupper är "följa




**Figur 2.** Exploreringsfas

till bänk, sitta ner" samt "visa plats, sitta ner" (se fig 3). Exempel på hf som bör hänföras till dessa är: "Jag tar honom i handen och leder honom till bänken", respektive: "G får sitta ner i bänken och modern får sätta sig längre ner i klassrummet". I nästa kategori väljer läraren att ensam prata med G i ett skolrum. Nyckelorden är "prata ensam med G" samt "fortsätta prata; söker kontaktvägar" (se fig 3). Förslag som bör räknas till dessa är: "Har inte haft tillfälle att prata med G ännu. Pratar med honom om hur han känner det",respektive: "Hade fortsatt prata med G. De övriga i klassen får syssla med något. Hade försökt vinna hans förtroende och hitta olika vägar till kontakt."

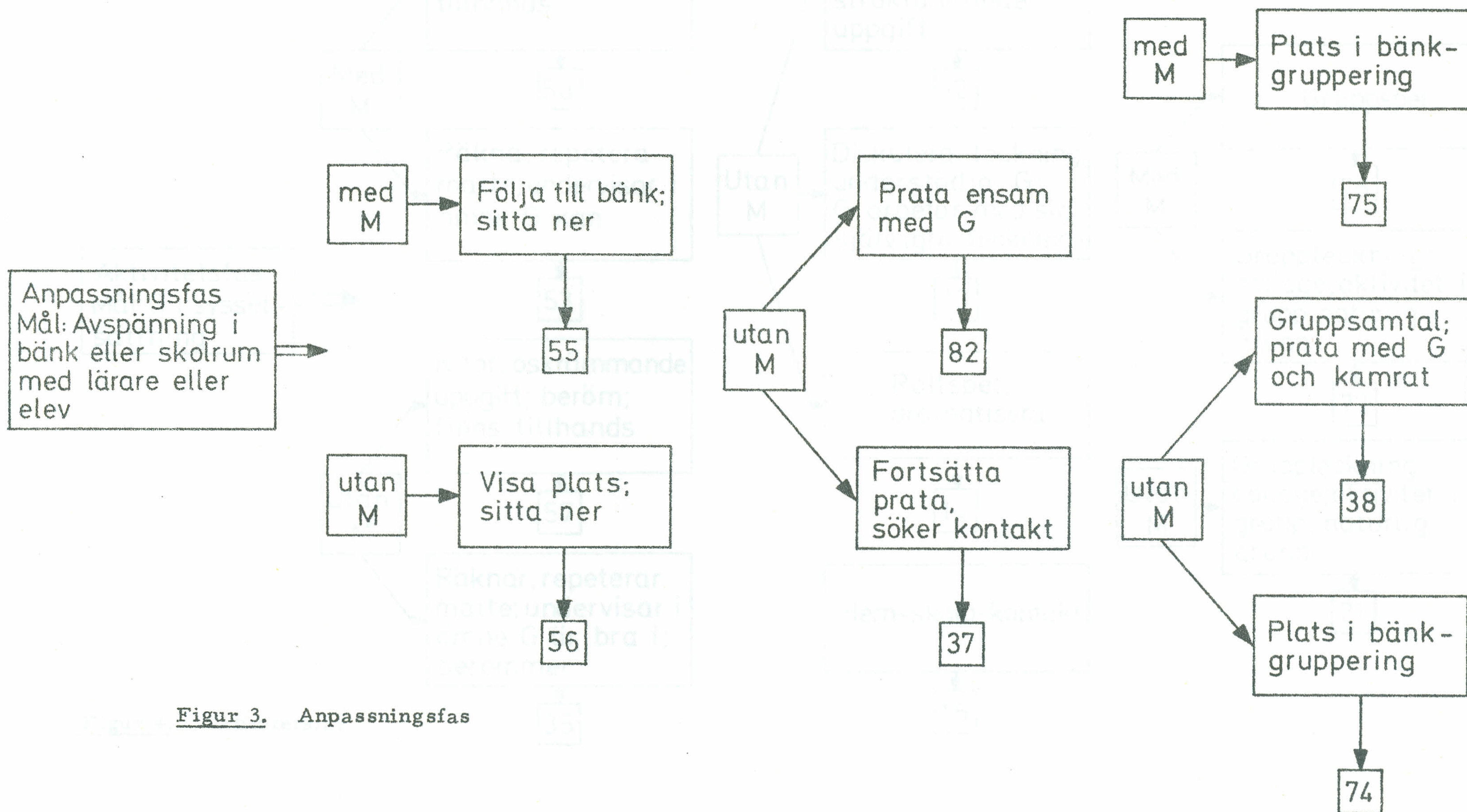
I den tredje kategorin står nyckelorden för hf som försöker få G att koppla av och få kontakt i en grupp. Handlingsalternativ som: "Jag ger G plats i grupp med lämpliga kamrater", är exempel på kategorin "plats i bänkgruppering". Till kategorin "gruppsamtal; prata lite med G och kamrat" kan hf av följande typ sägas utgöra exempel: "Prata med G och någon eller några elever med liknande intressen som kan rycka upp G ur hans apati" (se fig 3).

## 2.5 Aktivitetsfas

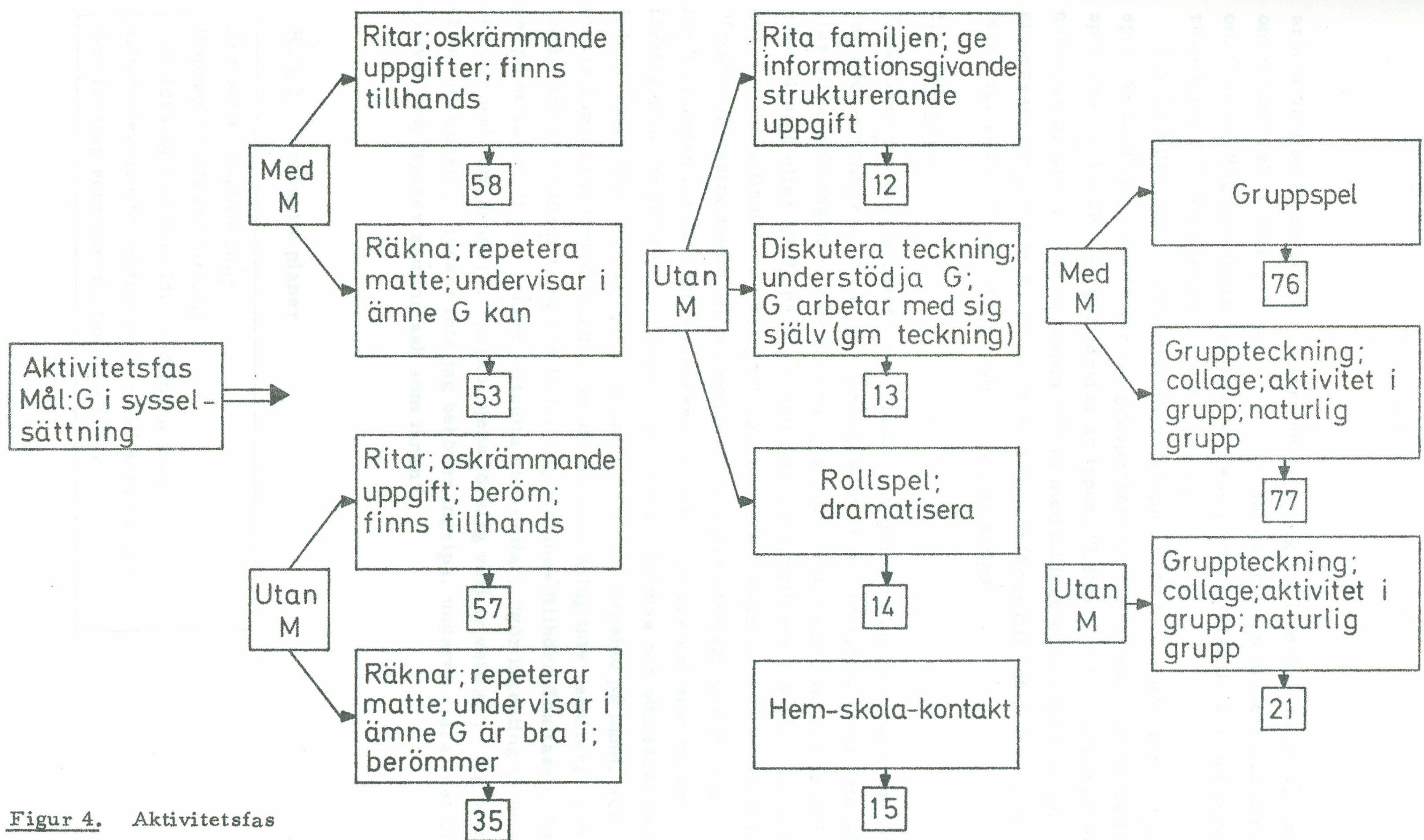
Aktivitetsfasen har såsom namnet antyder som mål att få G sysselsatt, få honom aktiv i klassrummet.

I första kategorin försöker man få pojken sysselsatt med enkla oskrämmande uppgifter som han redan är förtrogen med. Nyckelorden i denna kategori är: "Ritar; oskrämmande uppgift, finns tillhands" och "räknar; repeterar matte; undervisar i ämne G kan" (se fig 4). Dessa förutsätter att modern är med G. I de fall G är ensam tillkommer "beröm" som nyckelord i båda ovan nämnda fall. Förslag som kan sägas vara exempel på den först nämnda nyckelordsgrupperingen är: "Jag skulle börjat undervisa om något enkelt som G klarar av. De kan t ex få rita." Exempel som kan hänföras till den därpå nämnda nyckelordssamlingen är: "G var visst bra i matte. Jag låter klassen repetera något från förra årskursen. Viktigt att G lyckas."

Till den andra kategorisamlingen hör hf,som ger vid handen att G ska få rita för att reda ut sin egen situation och mer klart se den. Exempel på detta är: "Försöker förstå mig på G. Vill hjälpa honom. Vill försöka låta honom rita. Han kan få rita sin familj." Detta förslag klassificeras med nyckelorden "ritar familjen; ge informationsgivande, strukturerande uppgift" (se fig 4). Till kategorin "diskutera teckningen; understödja; G arbetar med sig själv (genom teckningen)" hänförs hf av typen "Försöker få G att känslomässigt




Figur 3. Anpassningsfas




Figur 4. Aktivitetsfas

arbeta med teckningen och förklara den" (se fig 4). I de fall lkk ger förslag om rollspel eller teateraktivitet eller om samtal mellan modern och läraren om G utveckling bör dessa hänföras till kategorin "rollspel; dramatisera" respektive till "hem-skola-kontakt" (se fig 4).

Tredje kategorin berör aktiviteter i grupp. Exempel på kategorin "gruppspel" är förslag som: "Sätter G i grupparbete och låter dem syssla med t ex spel" (se fig 4). Om lkk ger förslag av typen: "Låter G delta i grupparbete; naturliga grupper. Låter gruppen arbeta med collage eller någon annan gemensam uppgift som är enkel" bör dessa hänföras till kategorin "gruppteckning; collage; aktivitet i grupp; naturlig grupp".

## 2.6 Finalfas

Finalfasen avslutar arbetet i simulatorn och ger förslag om vilka planer lk har i fortsättningen. Om lk ger förslag som är av den typen att de inte bör klassificeras i någon av kategorierna p g a att de är upprepningar av tidigare förslag eller att de på annat sätt inte för handlingen framåt, ska dessa anses tillhöra finalfasens kategori med följande komprimerade beskrivningar: "Önskar fortsätta samma linje; upprepar tidigare förslag; ger förslag som ej för handlingen framåt; låter eleverna fortsätta och ser vad som händer; ger förslag som hör till tidigare faser" (se ruta 2). Diffusa och otillräckliga svar från lk sida följs av en verbal uppmaning, som är inspelad på band, som uppmanar honom till förtydligande. Om denna uppmaning inte resulterar i förtydligande eller förbättring bör lk förslag bedömas tillhöra finalfasen. Exempel på detta är: "Låter honom fortsätta med detta", "gör ingenting", "väntar och ser vad som händer", "psykologens förslag verkar vettigt", "jag fortsätter lektionen", "tycker inte jag behöver ingripa, ungarna klarar det bra själva" och "tycker samma sak som innan".

Ruta 2. Fortsatta planer

| |
|---|
| Fortsätter samma linje |
| Upprepar tidigare förslag |
| Ger förslag som inte för handlingen framåt |
| Låter eleverna fortsätta och ser vad som händer |
| Ger förslag som hör till tidigare faser |

## 3. SCENER

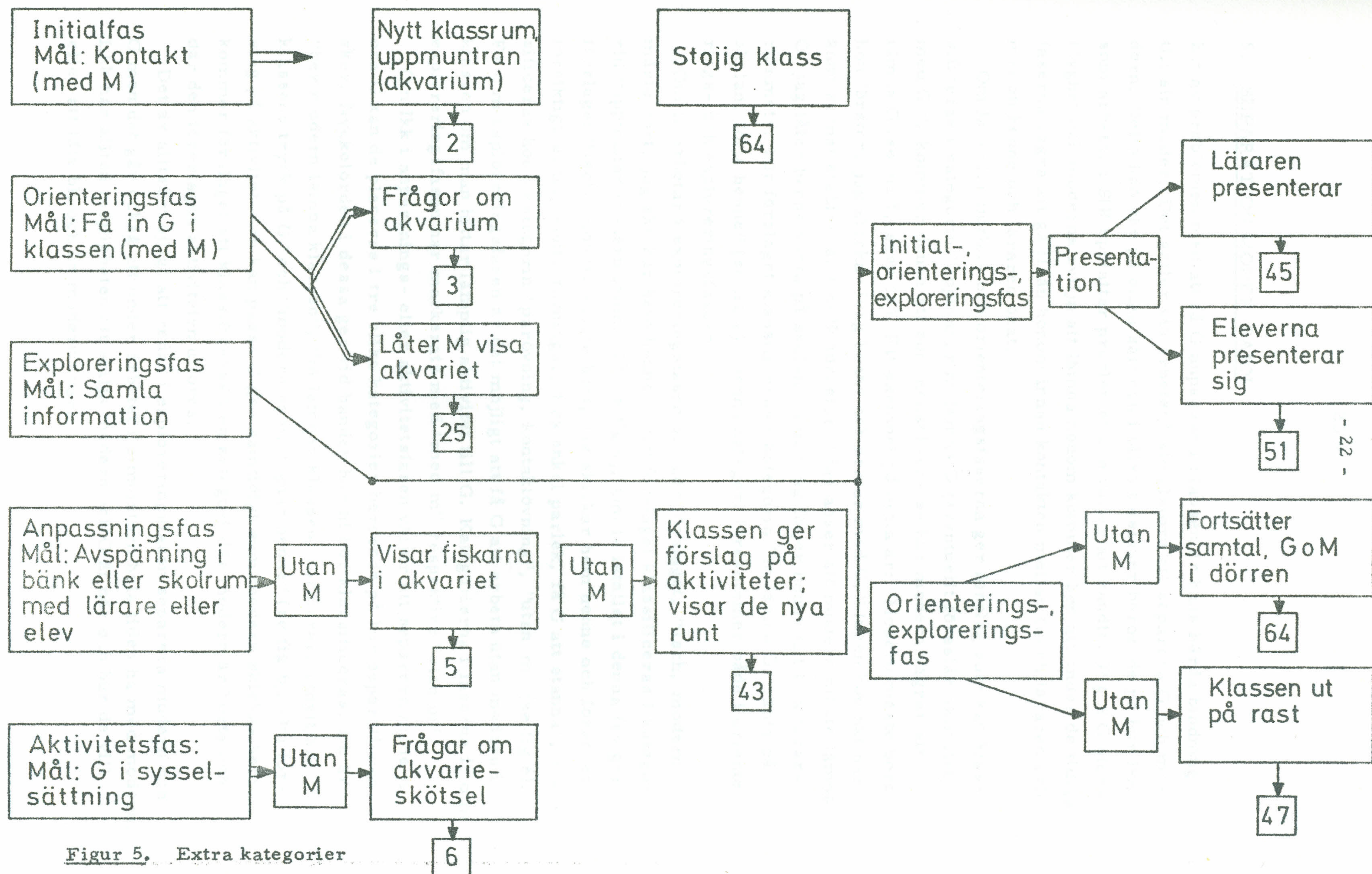
Till varje kategori i de sex tidsfaserna finns en scen knuten. Scenen visar det elevbeteende som är den mest sannolika reaktionen på det i kategorin komprimerat beskrivna lärarförslaget på handling. Scenernas teoretiska förankring och uppbyggnad finns rapporterade i Frost (1976). I bilaga 1 finns en beskrivning av innehållet i de 55 scener som förekommer i SIR. P g a de tidigare revideringarna och utvidgningarna av SIR kommer scennumren inte i ordningsföljd.

## 4. EXTRAKATEGORIER

Av de 55 scenerna i SIR finns ett mindre antal som kan ses som extrascener (se bil 1, s 49, Frost, 1976, scen 18, 20, 41, 43, 59). Dessa extrascener är knutna till kategorier som kan förekomma inom olika faser. Till initialfasen kan kategorin med nyckelorden "nytt klassrum; uppmuntran (akvarium)" hänföras, till orienteringsfasen "frågor om akvarium" och "låter m (modern) visa akvariet", till anpassningsfasen "visar fiskarna i akvariet" och till aktivitetsfasen "frågor om akvarieskötsel" (se fig 5). Dessa utgör en sekvens och är specifika på så sätt att de bygger på förutsättningen att G har observerat ett akvarium som står placerat i klassrummet.

En extrascen som hör hemma i anpassningsfasen är den vars kategori med nyckelord är "klassen ger förslag på aktiviteter; visar de nya runt" (se fig 5). Förslag av typen "jag låter klassen berätta vad de nya eleverna bör se och låter de gamla eleverna visa runt de nya" bör räknas till denna kategori.

Förslag om presentation i klassen kan hänföras till initial-, orienterings- eller exploreringsfasen beroende på när i handlingskedjan en lk väljer att ge förslaget, dvs om det är för att få kontakt med G eller för att få in honom i klassen eller för att kontrollera hans reaktioner och därigenom få information. Det finns två kategorier med nyckelord som tar upp olika presentationsmetoder "läraren presenterar" eller "eleven presenterar sig själv" (se fig 5). Lärarkandidaternas handlingsförslag avgör i vilken av dessa de ska placeras. Till kategorin med nyckelorden "stojig klass" som placeras i initialfasen, bör föras förslag, sim innebär att lkk låter läraren, modern och G fortfarande stå och prata i korridoren trots att flera förslag avgivits. Initialfasen har ännu inte passerats (se fig 5). Det återstår två extrascener som båda kan förekomma i orienterings- och i exploreringsfasen beroende på sammanhang (se ovan). Förslag som leder till att den ena scenen visas är: "Jag fortsätter att prata med modern och lugnar henne och G och förklarar att det inte är ovanligt med blyga barn." Förslag av denna typ bör klassificeras i kategorin "fortsätter samtal med G och modern i dörren", och leder till att extrascenen visas (se fig 5). Den andra kategorin som leder till den sista extrascenen har nyckelorden "klassen ut på rasten" (se fig 5). Förslag som innebär att läraren sänder ut eleverna på rast bör anses tillhöra denna kategori.




Figur 5. Extra kategorier

## 5. SEPARATION MODER-BARN

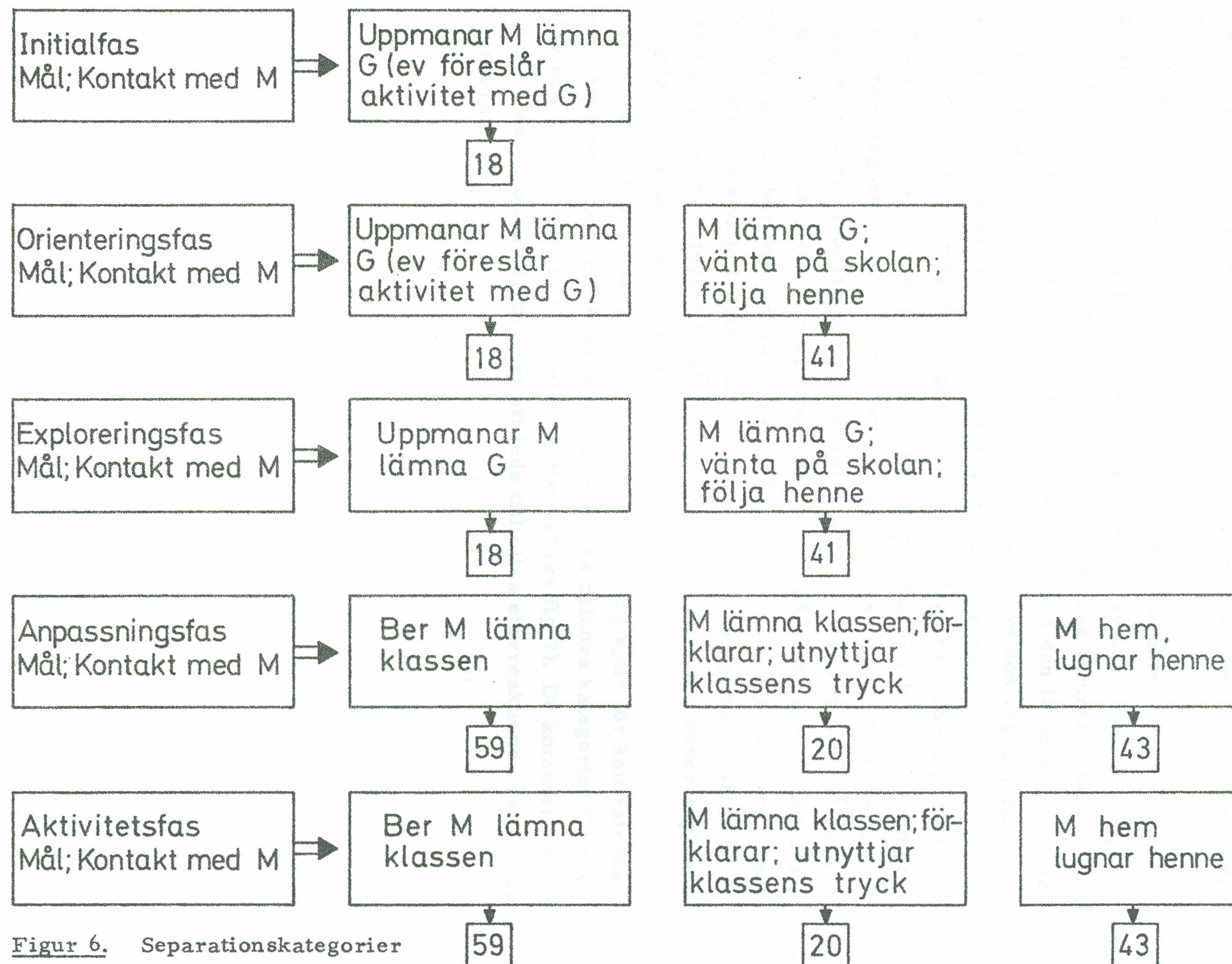
Ett av problemen med att få G anpassad i klassen är hans hårda bindning till sin moder. Det gäller vid arbetet i simulatorn att separera G och modern. Detta kan ske på olika sätt och i olika tidsfaser beroende på hur lkk som arbetar i SIR uppfattar problemet och väljer att handla. P g a G stora blyghet och moderns ovilja att lämna honom kommer hon att under de tidiga faserna vägra att gå ifrån honom innan kontakten mellan G och läraren och mellan henne och läraren ökat.

Om lk under initial- och orienteringsfaserna ger förslag som kan klassificeras i kategorin "uppmanar m lämna G (eventuellt föreslår aktivitet) med G)", kommer denne att som konsekvens se hur modern vägrar att lämna G (se bil 1, scen 18). Ett exempel på detta är: "Modern måste bort, hon förstör, jag skickar iväg henne och pratar med G." Ingen kontakt har ännu kunnat etableras. Om lk föreslår: "Jag anser att modern måste lämna G; jag låter henne vänta på skolan; G och jag följer henne till t ex lärarrummet", bör förslaget klassificeras i kategorin "m lämna G; vänta på skolan; följa henne" (se fig 6). Denna kategori förekommer både i orienterings- och exploreringsfaserna.

Om lk arbetar i exploreringsfasen och ger förslaget, "usch, modern måste bort, jag skickar hem henne", bör förslaget klassificeras i kategorin "uppmanar modern lämna G" (se fig 6). Om lk istället i denna fas ger förslaget "usch, modern måste bort, jag skickar hem henne och försöker försiktigt genom kontaktövningar, t ex enkel parlek, få G att stanna", klassificeras hon i kategorin "parövning, kontaktövning", "utan m" (se fig 6). Fr o m exploreringsfasen är det möjligt att få G att arbeta utan modern i klassen om man hittar lämplig aktivitet till G. Kategorierna i faserna fr o m exploreringsfasen har markerats med "med m" respektive "utan m".

Om lkk i anpassnings- eller aktivitetsfasen väljer att separera modern och G kan de placeras i tre olika kategorier beroende på hur separationen sker. Nyckelorden i dessa ger vid handen hur hf bör klassificeras. De är "ber modern lämna klassen", "m lämnar klassen; förklarar; utnyttjar klassens tryck på G" och "modern hem, lugnar henne" (se fig 6). Om förslag på aktivitet som kan passa G ges samtidigt som modern skickas hem kommer förslaget att klassificeras i en kategori där modern är borta och där den föreslagna aktiviteten utföres.

Det är alltså möjligt att redan i exploreringsfasen separera modern och G men det går också att under arbetet i simulatorn hela tiden ha med modern. Lkk har alltså möjligheten att skilja modern och G åt när och hur de vill eller att låta bli och ha modern kvar.




Figur 6. Separationskategorier

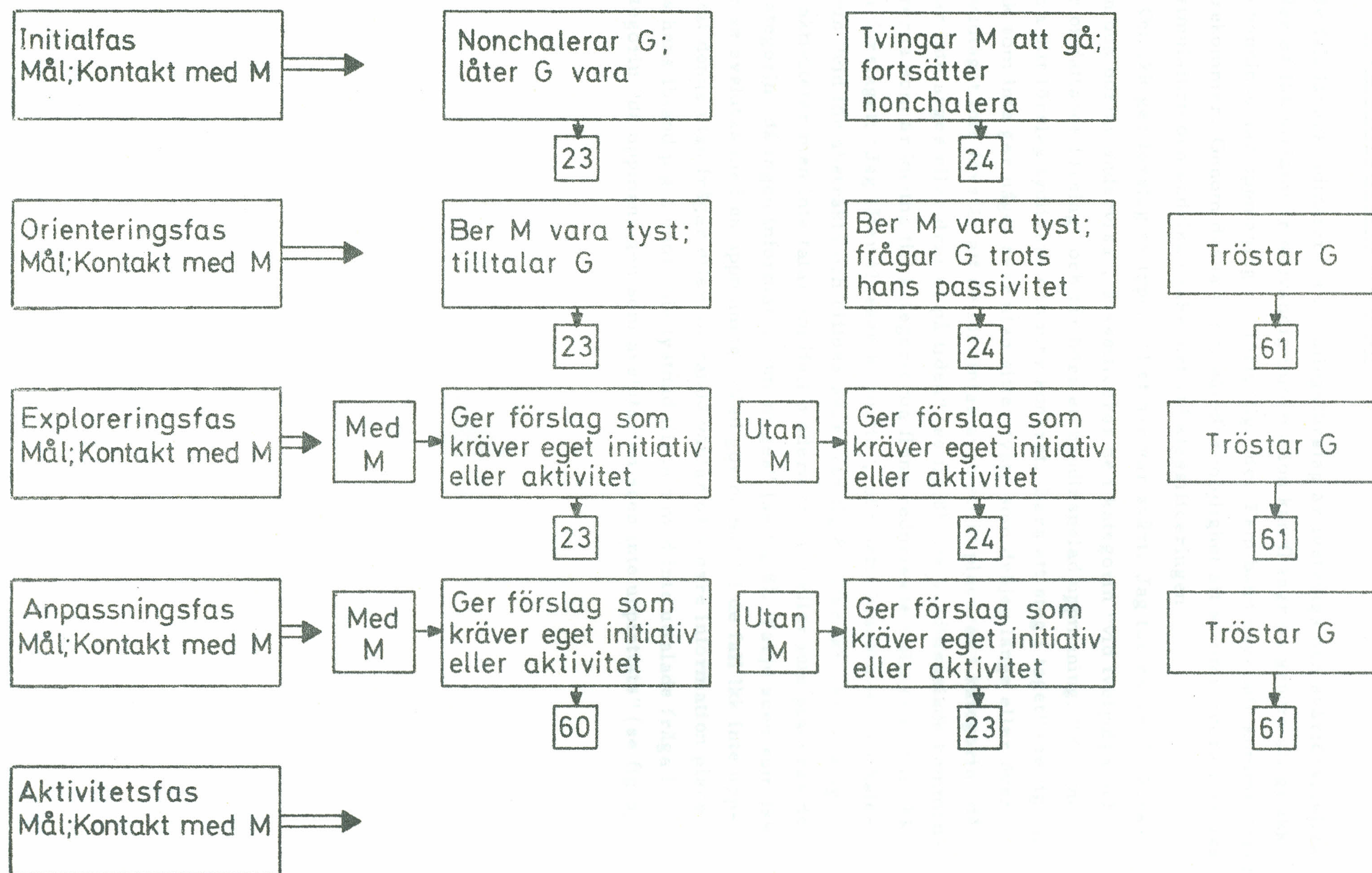
## 6. AFFEKTKATEGORIER

I simulatorn förekommer vissa scener där G visas i neutral miljö och uttrycker sina känslor, är nedstämd eller gråter. Dessa scener är knutna till vissa kategorier som genom sina nyckelord talar om vilka hf som bör räknas till dem.

I initialfasen förekommer två kategorier som karakteriseras av nyckelorden "nonchalerar G; låter G vara" respektive "tvingar modern att gå, fortsätter nonchalera" (se fig 7). Om ett hf t ex "Jag struntar i pojken, han får klara sig själv" framförs bör det klassificeras i den förstnämnda kategorin. Om exemplet "modern måste bort nu även om hon vägrar; hon ska ut", ges av en lk bör det placeras i den andra kategorin.

Om det i orienteringsfasen ges följande hf: "Jag ber modern på skarpen att hålla tyst och inte lägga sig i och tilltalar sedan G", bör det bedömas tillhöra kategorin "ber m vara tyst, tilltalar G" (se fig 7). Ges förslaget "jag ber modern inte lägga sig i samtalet och frågar G vad han vill göra. Jag struntar i om han drar sig undan och pratar på med honom", tillförs det kategorin "ber modern vara tyst; frågar G trots hans passivitet". I det fall lk anser sig vilja trösta G tillhör hans förslag kategorin "tröstar G" (se fig 7). Denna kategori förekommer även på samma sätt under exploreringsfasen och anpassningsfasen.

Förslag av typen "Jag låter G berätta lite om sig själv för kamraterna" bör i explorerings- och anpassningsfasen anses tillhöra kategorin "Ger förslag som kräver eget initiativ eller aktivitet" (se fig 7). De kommer emellertid p g a deras olika tillhörighet att leda till olika elevreaktioner som visas i scenerna.

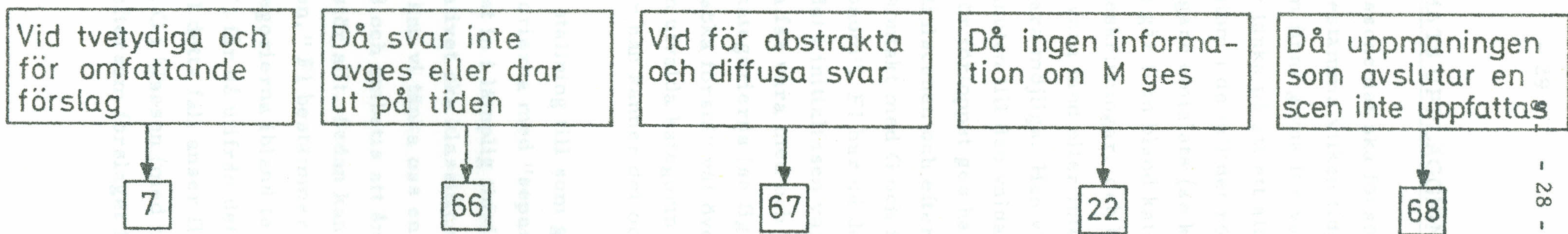



Figur 7. Affektkategorier

## 7. LJUDBANDSKOMMENTARER

I de fall lärarkandidaternas handlingsförslag är tvetydiga och svårförståeliga eller då lkk utelämnar nödvändig information kan fl ingripa genom att ge lkk en bandinspelad uppmaning om förtydligande. Fem bandinspelade kommentarer förekommer. Genom dessa har fl således möjlighet att kommunicera med lkk i simulatorn och undvika osäkerhet vid klassificeringen.

Om lkk ger förslag av typen: "Det här var svårt. Jag tar väl in G i klassen och börjar undervisa", klassificeras de i kategorin "vid tvetydiga och för omfattande förslag" och får höra en bandinspelad uppmaning: "Vill du göra ditt förslag tydligare och mer konkret. Bara ett steg i taget" (se fig 8). Lkk som inte ger något svar utan sitter tyst, som dröjer länge eller över huvudtaget inte förstår att de förväntas avge ett hf placeras i kategorin "då svar inte avges eller drar ut på tiden" (se fig 8). De bandinspelade kommentarerna som är knutna till kategorierna finns redovisade i bilaga 2. Om lkk ger förslaget: "Jag låter klassen ha matte", bör detta klassificeras i kategorin "vid för abstrakta och diffusa svar" (se fig 8). När lkk ger förslag på aktiviteter men inte talar om ifall modern är med eller inte placeras de i kategorin "då ingen information om m ges" (se fig 8). Varje scen som lkk får se avslutas med en uppmaning: "Vad gör du nu?" I de fall lkk inte uppfattat denna utan frågar eller undrande väntar på vidare information placeras hans ibland p g a undrande tystnad till och med inte uttalade fråga i kategorin "då uppmaningen som avslutar en scen inte uppfattats" (se fig 8).




Figur 8. Kategorier som uttrycker önskemål om förtydligande

## 8. KLASSIFIKATIONSSCHEMATS UPPLÄGGNING OCH FUNKTION

Vid arbetet med klassifikationsschemat ska försöksledaren vid kategorisering av ett handlingsförslag först bestämma vilken tidsfas alternativet bör klassificeras i. Genom de mål som finns givna för varje fas bör han kunna finna den lämpliga tidsfasen. Fl bör tänka på att ett alternativ inte bör placeras i en redan passerad tidsfas förutom i de fall det rör sig om de rums- och tidsoberoende kategorier som tidigare omtalats (se kap 2). När väl handlingsalternativet placerats i tidsfas går fl in bland kategorierna, karakteriserade genom nyckelord eller korta beskrivningar, och bestämmer om det alternativ som givits tillåter modern att vara med eller inte. När detta är utrett har fl ett antal kategorier som kan vara möjliga. Han väljer den kategori som passar in på hf. Den scen som finns knuten till den valda kategorin visas.

Ett exempel som åskådliggör förloppet ges här. En lk som arbetar i simulatorn och som har fått se initialscenen och efter den uppmanats att ge ett förslag säger, "jag måste få kontakt med G och försöker ta reda på hur han känner det, jag pratar med honom". Fl har då det avgivna förslaget att arbeta med. Han klassificerar det i initialfasen vars mål är kontakt (med mo). Modern förväntas i hela denna fas vara med och det stämmer med lk förslag. Fl går sedan in och tittar på kategorierna (se fig 1). Han finner att nyckelorden "prata med; fråga; försöka förstå" väl överensstämmer med alternativet. Scen 8 är knuten till den utvalda kategorin och visas för lk. Scenen visar hur läraren frågar G hur han känner det och hur G moder svarar i sonens ställe.

Om fl får ett förslag att ta ställning till som gäller att modern och G ska skiljas åt, får han gå till kategorierna med "separation". Dessa är också indelade i tidsfaser. Fl går först in i lämplig tidsfas, varefter han väljer ut den kategori som handlingsalternativet ska klassificeras i.

För att exemplifiera detta kan vi tänka oss en fortsättning på exemplet ovan. Lk har då fått se scen 8 och ombetts att ånyo ge ett förslag. Han säger: "Modern måste bort, hon förstör allt. Sedan kan jag prata med pojken och få honom att sitta ner i klassen." Fl bestämmer först tidsfas (se fig 6). Det kan vad gäller separationskategorierna ibland te sig svårt, då de ofta är ryckta ur sitt sammanhang. Fl får då utifrån det tidigare givna förslaget lista ut vilken fas som bör väljas. I detta fall anser fl att förslaget hör till orienteringsfasen med målet "få in G i klassen (med m)". Han tvekade mellan initial- och orienteringsfas, eftersom förslaget först gav vid handen att lk

ville prata med G och hade då placerats i initialfasen. Lk fortsatte emellertid och sade att han ville få in G i klassen, vilket avgjorde fl val av orienteringsfasen. Fl klassificerar sedan hf i kategorin "uppmana m lämna G (ev föreslås aktivitet med G)". Scen 18 som är knuten till denna kategori visas. Modern vägrar i denna scen lämna G p g a att denne är så blyg och osäker.

I de fall lk ger förslag som innebär att G tvingas till egen aktivitet eller eget initiativ innan han är mogen för det eller om G nonchaleras får fl gå till affektkategorierna (se fig 7). Fl väljer även här först tidsfas och sedan lämplig kategori.

Om vi fortsätter med exemplet vi har följt tidigare och lk efter det att hon sett modern vägra lämna G ger förslaget "ja, modern får väl vara kvar men jag uppmanar henne på skarpen att vara tyst och inte lägga sig i. Därefter pratar jag med G igen", anser fl här att hf tillhör samma tidsfas som föregående alternativ, följaktligen orienteringsfasen. Han tycker vidare att förslaget bör tillhöra kategorin "ber m vara tyst, tilltalar G"..Den scen som lk får se som konsekvens på sitt förslag visar en ledsen och nedstämd G som tittar ner i golvet. Om lk i detta skede väljer att trösta G klassificeras förslaget åter i orienteringsfasen och kategorin "tröstar G" väljs. I scen 61 får lk se hur läraren lägger armen om G och pratar lugnande med honom.

Ett antal extrakategorier finns som fl bör känna till för att vid behov kunna använda. Dessa är tidsfasindelade. Somliga kan anses tillhöra en till tre faser.

Om lk som i vårt exempel har tröstat G och ger förslaget "jag presenterar mig och låter alla eleverna presentera sig, så kan jag se hur G reagerar", anser fl att förslaget bör placeras i exploreringsfasen, som har målet "samla information" (se fig 2). Bland ursprungskategorierna i denna fas finner han ingen i vilket alternativet kan klassificeras. Han söker då bland extrakategorierna och finner att kategorin "presentation" kan förekomma i initial-, orienterings- och tillika exploreringsfasen (se fig 5). Fl väljer därefter mellan två varianter av "presentation" och finner att kategorin "eleverna presenterar sig" stämmer med lärarkandidaternas handlingsförslag. Scenen 51 där eleven säger sina namn och där G då hans tur kommer blygt tittar ner i bänken visas.

I fall där fl ställs inför oklara hf väljer han bland de ljudbandade kommentarerna och tar den kategori som stämmer överens med hans önskemål (se fig 8). Om lk ger ett handlingsalternativ "jag börjar med de vanliga rutinerna",

klassificeras detta i kategorin, "vid för abstrakta och diffusa svar". Ljudband 67 finns knuten till kategorin och ger uppmaningen: "Hur gör du? Beskriv närmare."

Målet med klassifikationsschemat är att det ska fungera så att även en person som inte är expert ska kunna vara fl och med de anvisningar schemat ger kunna klassificera de hf som fpp, som går genom simulatorn, ger. Detta möjliggör att simulatorn kan prövas och användas i större utsträckning. Ett antal fpp kommer att få gå igenom SIR varvid klassifikationsschemat kommer att prövas. De ändringar och förbättringar som därvid visar sig lämpliga kommer att göras på det att man ska kunna klassificera försökspersonernas handlingsförslag i de kategorier, som i så hög grad som möjligt är en konsekvens av förslagen.

## 9. REFERENSER

Bierschenk, B. Tre utgångspunkter för beteendevetenskaplig teoribildning: En beskrivning av associations-, struktur- och processparadigmen. Kompendieserien, Nr 20, 1977.

Frost, G. Lärarbeteenden och elevreaktioner: Beskrivning och urprövning av två i beteendevetenskapliga teorier förankrade simulatorer. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr 279, 1975.

Frost, G. Simulering av interpersonella relationer i lärarutbildningen: En vidareutveckling av SIR. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr 293, 1976.

## 10. BILAGOR

1. Beskrivning av scenerna i simulatorn
2. Ljudbandinspelade uppmaningar och kommentarer

Beskrivning av scenerna i simulatorn

Scen 2 Du vänder dig mot Göran och säger: "Det här kommer att bli ditt nya klassrum. Det kommer säkert att gå jättefint, eller hur Göran?" Göran kastar en snabb blick genom den halvöppna klassrumsdörren på akvariet men vänder sedan omedelbart bort huvudet och tittar ner i golvet, när du börjar tala till honom.

Scen 3 Du säger till Göran: "Som du ser har vi akvarium här i klassrummet; det kanske du har därhemma också?" Göran svarar tyst och blygt: "Ja", och vänder sig sedan direkt mot modern och trycker sig intill henne. Modern håller om honom.

Scen 5 Du frågar mjukt om Göran vill komma och titta på de olika fiskarna i akvariet. Göran reagerar svagt, reser sig och går långsamt fram till akvariet. Han tittar ett kort ögonblick på fiskarna, men vänder därefter ner blicken igen. När Göran åter sitter i sin bänk tittar han snabbt på akvariet en extra gång, varefter han åter ser ner i bänken.

Scen 6 Du säger att du vill ha någon som är duktig på fiskar att sköta akvariet, och frågar om Göran vill göra det under veckan. Göran skiner upp och svarar ja, varefter han självmant men litet blygt går fram till akvariet och tittar på fiskarna. Han tittar sedan upp på dig.

Scen 8 Du frågar Göran om han tycker att det är konstigt och obehagligt att komma till en ny klass. Göran står tryckt intill modern och tittar ner i golvet. Så snart som du sagt sista ordet börjar modern svara i Görans ställe. Hon säger att Göran alltid är så rädd då det är något nytt, som han inte känner till, och särskilt då inte hon kan vara med.

Scen 10 Du ringer upp kuratorn och frågar henne om hon har några uppgifter om Göran. Kuratorn läser i Görans journal och berättar att han är en normalbegåvad pojke som av sociala skäl placerats i specialklass. Han har haft en trasslig uppväxttid med alkoholproblem i familjen, vilket gjorde att han i tre år bodde hos morföräldrarna på landet. Vid fem års ålder flyttade han tillbaka till föräldrarna som bodde i ett slumområde. Modern vågade inte låta Göran gå ut p g a buslivet på gården. Familjens sociala situation har förbättrats och man bor nu i ett nybyggt barnrikt område. Göran har alltid varit osäker och hållit sig för sig själv. Han har svårt med kamratkontakter både hemma och i skolan. Göran vågar inte gå ut ensam. I specialklassen var Göran mycket ängslig i början, men anpassade sig så småningom bättre.

Scen 11 Du gör ett hembesök hos Göran och samtalar med dennes moder och fader. Fadern sitter tyst och det är modern som pratar. Du får reda på att Göran bodde hos morföräldrarna i tre år, då familjen hade problem. Göran lekte fint med djuren. Då Göran kom hem igen blev problemen stora, ty kamraterna på gården var så förskräckliga att Göran inte kunde gå ut ensam. När familjen flyttade till ett bra område vågade och ville inte Göran gå ut utan modern. Inomhus har Göran och modern det fint ihop - då trivs båda. Modern säger att det ibland är besvärligt att alltid ha Göran med. Hon fick följa honom till skolan och stanna under lektionerna en hel termin i förra klassen. Hon hoppas att det ska gå lite lättare denna gång.

Scen 12 Klassen ritar flitigt och du säger: "Nu ska det bli skojigt att titta på hur era teckningar ser ut." Eleverna har ritat fina färgglada teckningar. Göran sitter och tummar på sin krita efter att ha ritat en mycket primitiv streckteckning, där en stor mammafigur dominerar bilden. En liten fadersfigur syns vid sidan om och en liten mörk, armlös figur syns i ena hörnet av papperet.

Scen 13 Du tittar på Görans teckning av familjen och säger: "Va fint Göran, kan du berätta vad figurerna heter." Göran sitter och vrider på kritan och svarar tyst "mamma; pappa", och efter en paus säger han tyst och generat: "Jag själv."

Scen 14 Du och fyra elever står framme vid katedern för att improvisera en liten pjäs. Du föreslår att två flickor ska spela moder respektive dotter som är nya och att Göran och en annan pojke ska spela "gamla" på lekplatsen. Göran tittar skyggt ner i golvet i början. Spelet börjar. Den nya flickan och modern kommer och säger hej till pojkarna. Göran säger tyst "Hej". Mamman säger att dottern är ny på lekplatsen. Flickan klänger på mamman och protesterar vilt då denna föreslår, att flickan ska stanna och leka med pojkarna. Göran säger med plötslig kraft i rösten: "Kan du inte vara utan mamma?", varefter han och den andra pojken knuffar flickan och retar henne "Mammas lilla gullegris". Mamman kommer tillbaka och grälar på pojkarna varvid Göran med stor aggressivitet svär och säger: "Håll truten, käring."

Scen 15 Du pratar med modern i telefonen och berättar att Göran har bättre kontakt med kamraterna i skolan. Du frågar hur det går hemma. Modern svarar att Göran för första gången varit ute ensam på gården och att han efter en stund började leka med en mycket yngre flicka. Modern berättar att hon var litet orolig i början men att det hade gått bra.

Scen 18 Du vill att modern ska lämna klassen och säger till modern som står vid dörren med Göran vid sin sida: "Som ni förstår, fru Larsson, är det bäst att ni lämnar klassen." Modern vägrar lämna Göran och blir mycket exalterad och svarar att det absolut inte går, eftersom Göran är så hemskt blyg och rädd då hon inte är med.

Scen 20 Klassen arbetar med en uppgift. Du vill att Görans moder ska gå ut från klassrummet och säger: "Jag hoppas fru Larsson förstår vad jag menar." Du talar därefter om för klassen att Görans mamma måste gå och uppmanar den att säga adjö. Göran tittar litet förvirrad på modern och reser sig, om än tveksamt, när de andra eleverna gör det. Han säger tyst adjö tillsammans med de andra. När modern går ut genom dörren, ser Göran ut som om han skall springa efter henne, men ändrar sig och sätter sig ner när de andra gör det.

Scen 21 Du har givit klassen i uppgift att göra collage över de olika årstiderna och säger: "Nu ska vi se om den här gruppen har hittat några bilder från sommaren." Görans grupp arbetar flitigt med att klippa ur tidningar, utom Göran som sitter och tummar på sin sax. Gruppkamraterna uppmanar honom att söka bilder. Göran sitter passiv. Görans bänkkamrat föreslår att Göran ska söka efter en sol och erbjuder sig att hjälpa honom. I och med att kamraten börjar söka i den gemensamma tidningen, tittar Göran upp och börjar försiktigt bläddra. Plötsligt ser Göran solen som han söker och lyser upp i hela ansiktet. Han berättar högt, att han hittat den.

Scen 23 Göran står inne i rummet. Han ser betryckt och ledsen ut och tittar stint ner i golvet.

Scen 24 Göran står inne i rummet. Han håller händerna för ansiktet och snörvlar och gråter.

Scen 25 Modern och Göran står framför ett akvarium. Modern säger: "Ser du så fint lilla gubben", och kramar om Göran som ger ett passivt intryck.

Scen 35 Göran sitter i sin bänk och räknar i en bok. Du böjer dig fram och tittar hur Göran arbetar. Du säger berömmande: "Fina siffror du skriver, Göran." Göran svarar tyst: "Brukar det." Du pratat lite mer med Göran och frågar varför han ställer upp sina tal på ett speciellt sätt. Göran förklarar tyst sina uppställningar och tittar sedan upp på dig.

Scen 36 Du pratar med Görans förra lärare i telefon. Du ber om förslag på hur du ska göra med Göran. Förra läraren berättar att Göran var mycket hämmad och osäker och att modern var med i klassen hela första terminen, något som var påfrestande. Förra läraren säger att det inte är underligt att Göran beter sig som han gör eftersom han haft en trasslig uppväxttid och då ju hans familj är föga utåtriktad. Du får till råd att själv känna dig för vad som är bäst att göra med Göran i din klass. Du får också veta att Göran var kunskapsmässigt bra.

Scen 37 Du och Göran sitter bredvid varandra och pratar. Du frågar: "Hur känns det att vara ny i skolan?" Göran svarar blygt: "Vet inte." Du frågar om han känner någon i klassen. Göran svarar tyst: "Stefan." Du säger att du hört att Göran tycker om att läsa och frågar vad han helst läser. Göran säger att det är olika. Du frågar om han tycker om Asterix. Göran lyser upp och svarar ja. Du frågar vilken han tycker bäst om i tidningen. Göran svarar: "Obelix, för han slåss så mycket."

Scen 38 Du sitter tillsammans med fyra elever runt ett bord och pratar - Göran och en annan ny elev och två "gamla". Du försöker få igång ett samtal och pratar med den ena nya eleven och hans bänkkamrat om vad de brukar göra. De finner ett gemensamt intresse i fotboll och bestämmer sig för att träna tillsammans. Du frågar sedan Stefan, Görans bänkkamrat, om han också tycker om fotboll. Stefan svarar nekande och säger att han hellre läser. Du vänder dig då till Göran och undrar om han tycker om att läsa. Göran sitter och tittar ner på sina händer och svarar tyst: "Ja." Ett gemensamt intresse för tidningen Asterix upptäcks snart. Stefan erbjuder Göran att låna tidningar av honom. Göran tittar upp, ser lite gladare ut och svarar tyst att han vill göra det.

Scen 41 Du föreslår att modern ska lämna klassrummet och vänta i lärarrummet som brukar vara tomt vid den tidpunkten. Du följer modern dit.

Scen 42 Du frågar klassen: "Vad ska vi visa de nya?" Eleverna ger en mängd olika förslag. Du uppmanar sedan redan utsedda elever att visa de nya eleverna runt. Stefan går fram till Göran och föreslår att Göran ska följa med honom. Göran sitter i sin bänk och mumlar tyst: "Jag vill inte."

Scen 43 Du pratar med modern och säger: "Det här ska nog ordna sig, fru Larsson", och förklarar att alla barn är oroliga i en ny klass. Du avslutar med att säga: "Gå nu lugnt hem." Göran sitter ett stycke därifrån och ser olycklig och förstämd ut när modern närmar sig dörren.

Scen 45 Du presenterar de nya eleverna genom att säga deras namn. De nya tittar upp då deras namn nämns utom Göran som skyggt tittar ner i sin bänk.

Scen 47 Du frågar klassen vart Göran tog vägen på rasten. Stefan, Görans bänkkamrat, svarar: "Han gick nog hem."

Scen 51 Du föreslår att eleverna ska presentera sig och att var och en ska säga sitt namn. Eleverna börjar presentera sig. Göran sitter och tittar stint ner i sin bänk.

Scen 53 Göran sitter i sin bänk med modern vid sidan om. Han räknar i en bok och modern tittar intresserat på papperet. Du böjer dig fram över Göran och berömmer hans siffror och säger: "Fina siffror du skriver, Göran." Göran svarar tyst: "Brukar det." Du pratar mer med Göran och frågar varför han ställer upp sina siffror på ett speciellt sätt. Göran förklarar tyst varför och vänder sig samtidigt mot modern, som ler stort mot honom.

Scen 55 Göran har fått en bänkplats. Du lägger handen på hans axel och går med honom till den utvalda platsen. Du säger: "Här har du en bra plats bredvid akvariet. Du kan se fiskarna tydligt här." Göran låter sig föras till bänken men är stel och spänd. Han sätter sig sakta och ser gråtfärdig ut.

Scen 56 Du går in i klassrummet och säger till Göran att han fått en bra bänkplats vid akvariet, från vilken han kan se fiskarna tydligt. Modern för Göran till bänkplatsen. Göran är passiv och går långsamt, tillsammans med modern, till bänken. Modern drar fram en stol och sätter sig bredvid Göran. Göran tittar på modern ett kort ögonblick och ser därefter ner i bänken igen.

Scen 57 Du ger eleverna i uppgift att rita något från sommaren. Efter att ha funderat ett kort ögonblick börjar eleverna rita energiskt. Göran tittar osäkert och skyggt på sina arbetande kamrater. Efter lång tvekan börjar Göran tumma på sin krita och därefter försiktigt rita en liten båt i ena hörnet av papperet. Du berömmer Göran för hans teckning.

Scen 58 Du ger klassen i uppgift att rita något från sommaren. Eleverna börjar efter ett ögonblicks funderande rita energiskt. Göran sitter stelt och tittar ner på det vita papperet som ligger på bänken framför honom. Han tittar efter en stund bedjande på modern och säger tyst: "Jag kan inte, vad ska jag rita?" Modern svarar omedelbart: "Rita en båt, det brukar du göra så fint." Modern tar därefter en krita och drar upp konturerna åt Göran.

Scen 59 Göran sitter i sin bänk och modern står vid sidan om honom. Du vill att modern ska lämna Göran och säger: "Adjö då, fru Larsson." Göran halvreser sig ur stolen, ser förvirrad och förtvivlad ut men sjunker sedan ner på sin plats igen.

Scen 60 Göran står vid sin bänk. Han muttrar med suddig röst: "Jag vill inte."

Scen 61 Du lägger armen på Görans axel och säger: "Det här ska nog ordna sig, Göran." Göran står stilla och tittar ner i golvet.

Scen 62 Klassen pratar och stimmar. Du står i dörröppningen med Göran och modern. Du säger till Göran att du hört att han varit mycket duktig i sin förra klass och frågar: "Visst var du bäst i räkning?" Göran ser ner i golvet men nickar svagt och ser sedan upp. Du frågar då Göran om han tycker om att rita. Göran nickar svagt. Modern svarar genast: "Ja, det brukar du tycka om, Göran." Göran drar sig undan igen och tittar stint i golvet.

Scen 63 Klassen pratar och surrar. Du, Göran och modern står i dörröppningen. Du frågar Göran: "Vilka ämnen i skolan tycker du är roligast?" Göran tittar pressad ner i golvet och säger inte ett ljud. Modern svarar i stället: "Göran är duktigast i räkning men han tycker mycket om att rita eller hur Göran?" Göran tittar ner i golvet och visar ingen reaktion på moderns fråga.

Scen 64 Du står och pratar med modern, som har Göran vid sin sida. Eleverna bråkar och stojar. En elev säger med uttråkad min: "Ska vi inte börja någon gång?"

Scen 65 Du föreslår att de nya eleverna i klassen ska följa med Stefan på rundvisning av skolan. De nya eleverna reser sig och går fram mot dörren där Göran och modern står. Stefan vandrar iväg med de nya och gör ett tecken att Göran och modern ska följa med. Modern håller armen om Göran och börjar gå efter de andra. Göran följer passivt med.

Scen 69 Det är första dagen för terminen och du är på väg till klassrummet. Väl framme ser du en ny elev och dennes moder sittande utanför dörren. Modern rycker till då hon ser dig och reser sig hastigt samtidigt som hon drar upp pojken från stolen. Du hälsar på modern och hon presenterar sig som fru Larsson, Görans mamma. Du vänder dig sedan till Göran och säger: "Hej." Göran hälsar inte utan vänder sig bort från dig mot modern. Modern säger: "Göran är så hemskt rädd, jag tror aldrig han vågar stanna i klassen när jag går." Göran tittar stint ner i golvet.

Scen 70 Du vänder dig till Göran och säger uppmuntrande: "Det här kommer säkert att gå jättefint ska du se, Göran, alla klasskamraterna är så trevliga och bussiga." Göran tittar ner i golvet då du pratar till honom och drar sig närmare modern.

Scen 71 Du står i dörröppningen till klassrummet och säger: "Här har du din nya klass; det är tre andra elever som också är nya och tycker att det är lite konstigt att byta klass." Göran tittar ner och vill inte gå in i klassrummet. Modern går fram till dörren och då tvekar Göran ett kort ögonblick men går sedan fram till henne i dörröppningen. Göran kastar en snabb blick in i klassrummet men tittar sedan ner i golvet igen. Du lägger försiktigt handen på Görans axel då du pratat färdigt. Göran stelnar till men drar sig inte undan.

Scen 72 Du visar klassrummet för Göran och modern och föreslår: "Du,Göran och din mamma kan väl sitta tillsammans och lyssna på vad klassen gör." Göran står tillsammans med modern och ser ner i golvet. När du föreslår att de ska stanna börjar Göran dra sig mot dörren under det att han tar tag i moderns kappa och försöker dra med henne ut. Göran muttrar svagt: "Jag vill gå hem." Modern kastar en ängslig blick på sig, nickar generat adjö, och går iväg med Göran mot dörren.

Scen 73 Göran och hans moder står utanför klassrumsdörren. Du säger till Göran: "Kom in här så får du träffa dina klasskamrater. Göran reagerar inte på lärarens förslag. Han håller modern i handen och följer ovilligt henne då hon går in genom klassrumsdörren. Göran tittar hastigt upp men sänker sedan blicken igen och tittar i golvet.

Scen 74 Du föreslår Göran, att han ska sitta tillsammans med Stefan och tre andra elever i en fembänksgruppering. Du går med honom fram till bänken. Han är passiv och blyg men sätter sig tveksamt ner bredvid sin bänkkamrat och tittar lite pressad ner i bänklocket.

Scen 75 Du föreslår att Göran ska sitta tillsammans med Stefan och tre andra elever i en bänkgruppering. Modern går med Göran fram till bänken. Göran sätter sig tveksamt. Modern drar fram en stol och sätter sig vid sidan om honom.

Scen 76 Du låter klassen spela tärningsspel. Eleverna sitter i fembänks-grupperingar. Stefan som sitter närmast Göran frågar om han kan reglerna och föreslår sedan: "Du kan kasta först Göran." Göran tittar passivt ner i bänken och tummar på tärningarna. Stefan säger till Göran i lite uppfordrande ton, att han ska sätta igång. Göran kastar då fumligt tärningarna och vänder sig i samma ögonblick om och tittar på modern, som ler stort mot honom.

Scen 77 Du har givit klassen i uppgift att göra collage över de olika årstiderna och säger: "Nu ska vi se om den här gruppen har hittat några bilder från sommaren." Görans grupp arbetar flitigt med att klippa ur tidningar utom Göran som sitter och tummar på sin sax. Gruppkamrater na uppmanar honom att söka bilder. Göran sitter passiv. Görans bänk-kamrat föreslår att Göran ska söka efter en sol och erbjuder sig att hjälpa honom. Göran vänder sig lite osäkert mot modern, som ler mot honom. Bänkkamraten börjar bläddra i tidningen och Göran tittar skyggt på sidorna. Plötsligt hittar kamraten en sol som han visar Göran. Göran tar, om än lite passivt, saxen och börjar klippa ut bilden.

Scen 78 Modern och Göran står i dörröppningen. Du säger: "Nu känner vi varandra lite bättre", och uppmanar sedan "faddrarna" att visa de nya eleverna till rätta. Stefan, som utsetts till Görans "fadder", går fram till Göran och föreslår att denne ska följa med honom. Stefan uppmanar: "Kom Göran!" Göran reagerar på Stefans första förslag med att trycka sig mot modern, som lägger armen om honom. När Stefan uppmanar Göran att följa med mumlar han tyst: "Jag vill inte."

Scen 79 Du låter klassen leka "ett skepp kommer lastat". Eleverna sitter i en ring. Göran sitter hopkurad med modern bakom sig. Bollen kastas mellan eleverna och hamnar hos Göran. Han tar den tveksamt. Kamraten säger: "Ett skepp kommer lastat". Göran tiger och svarar inte det som förväntas enligt reglerna. Han håller bollen ett ögonblick. Modern lägger handen på hans axel och håller om honom. Göran tvekar men ger sedan över bollen till pojken bredvid utan att säga något.

Scen 80 Du låter klassen leka "ett skepp kommer lastat". Eleverna sitter i en ring. Göran sitter hopkurad på sin plats i ringen. Bollen kastas mellan eleverna och hamnar sedan hos Göran. Göran ser förskräckt ut men tar den ändå. Kamraten säger: "Ett skepp kommer lastat". Göran tiger och svarar inte det som förväntas enligt reglerna. Han tittar ner i knäet och snurrar bollen något varv, varefter han ser upp och svagt kastar bollen till kamraten bredvid.

Scen 81 Du har bett alla eleverna i klassen att ställa sig mitt i klassrummet. De ska leka att de två och två sågar av någonting. Alla eleverna sätter med energi och munterhet igång med övningen. Göran står lite i skymundan med en klasskamrat mitt emot sig. Han tittar stint ner i golvet när läraren pratar. När läraren slutat sätter Görans bänkkamrat igång med att låtsas såga. Göran tittar sig skyggt omkring och börjar sedan mycket tveksamt att röra händerna fram och tillbaka i såglika rörelser.

Scen 82 Du frågar Göran hur han känner sig i den nya klassen. Göran mumlar tyst: "Vet inte." Du frågar litet allmänt om vad Göran gjort under sommaren och om vad han brukar göra på eftermiddagar och kvällar. Göran svarar fåordigt: "Vet inte", "tittar på TV". Du frågar om Göran har några kamrater. Han svarar tyst: "Nej." Du säger att en klasskamrat bor i närheten av Göran och föreslår att de kan ha sällskap till skolan. Göran tittar upp på dig.

Scen 83 Du sitter i ett rum tillsammans med modern och försöker få lite mer information om Göran - om han alltid är osäker, hur det var i förra klassen, om han har kamrater. Modern berättar att Göran alltid är rädd och orolig då det är något nytt. Hon följde honom till skolan i förra klassen och tyckte att Göran blev bättre och lite mindre ängslig mot slutet. Hemma går det bra, när modern och Göran är tillsammans. Modern berättar att Göran inte har några kamrater och att han vägrar att gå ut ensam - "han vågar inte".

Scen 84 Du får skriftliga rekommendationer av skolpsykologen.

1. Familjen rekommenderas söka PBU för familjeterapi.
2. Fortsatta försök med skolgång i vanlig klass.
3. Modern bör i inledningsskedet få vara med Göran i klassen.
4. Ökade insatser från en speciallärare rekommenderas.
5. Specialundervisningen bör äga rum såväl i kliniken som i klassrummet. Försök att få Göran att uttrycka sig genom teckningsövningar eller i rollspel rekommenderas för att öka hans självinsikt. I kliniken kan kontaktbefrämjande samtal lämpligen äga rum.

Ljudbandinspelade uppmaningar och kommentarer

Band nr 7: "Vill du göra ditt förslag tydligare och mer konkret. Bara ett steg i taget!"

Band nr 66: "Tala om vad du vill göra som nästa steg."

Band nr 67: "Hur gör du då? Beskriv närmare."

Band nr 22: "Vad gör du med modern?"

Band nr 68: "Vad gör du nu?"